

REZENSION

**Hanns-Fred Rathenow/Birgit Wenzel/Norbert H. Weber (Hg.):  
Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-  
politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und  
Lehrerbildung**

*Hanns-Fred Rathenow/Birgit Wenzel/Norbert H. Weber (Hg.): Handbuch  
Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule,  
außerschulischer Bildung und Lehrerbildung, Schwalbach/Ts.:  
Wochenschau-Verlag 2013, ISBN: 978-3-89974776-8, EUR 49,80.*

**Besprochen von Juliane Wetzel.**

In ihrem Vorwort verweisen die Herausgeber zu Recht darauf, dass „die Lehren über und aus Nationalsozialismus und Holocaust [...] wieder und immer wieder in das Zentrum historisch-politischer Bildung“ gehören und dass die „fortgesetzte Auseinandersetzung mit ihr [der NS-Zeit] und deren Historisierung“ für Lehrende, Lernende und die Lernprozesse bedeutsam sind (S. 10). Der Band soll, so die Herausgeber, Impulse für den theoretischen Diskurs und die praktische Arbeit geben, wobei es nicht um die Bereitstellung enzyklopädischen Wissens geht, sondern darum, Perspektiven aufzuzeigen, die die drei gewählten Schwerpunkte – Schule, außerschulische Praxis und Lehrerbildung – kennzeichnen.

Hanns-Fred Rathenow und Norbert H. Weber leiten den Band mit einem Rückblick auf die Phasen deutscher Auseinandersetzung mit Nationalsozialismus und Holocaust ein und heben wichtige Einschnitte hervor, in denen sich Veränderungen hinsichtlich eines schärferen und kritischeren Blicks auf die NS-Vergangenheit abzeichneten. Es fehlt vor dem Hintergrund der Internationalisierung der „Holocaust-Erziehung“ jedoch ein eingehenderer Blick auf die europäische Dimension, der sich in der fünfzehnjährigen Arbeit der International Task Force for Holocaust Education, Research and Remembrance (ITF), die jetzt unter dem Namen International Holocaust Remembrance Alliance (IHRA) firmiert, manifestiert. Obgleich Aleida Assmann in ihrem Beitrag „Die Erinnerung an den Holocaust. Vergangenheit und Zukunft“ auf die ITF als einen wichtigen Schritt in der Geschichte der Erinnerungspolitik verweist und der Band einen Abschnitt zu „internationalen Ansätzen“ enthält, fehlt ein Beitrag, der die verschiedenen Länder vergleicht und mögliche weiterführende Schlüsse aus den verschiedenen Herangehensweisen zieht. Die kurzen Exkurse über Unterrichtsinhalte, Gedenkstätten-seminare und Geschichtsbücher in Israel, Polen, Tschechien und den Niederlanden sowie der Beitrag zu einem Holocaust-Curriculum für amerikanische Studierende hätten in einer vergleichenden Analyse, einschließlich der bundesdeutschen Situation, interessante Perspektiven eröffnet. Im Rahmen des internationalen Netzwerks der ITF/IHRA sind viele bi- und trilaterale Projekte angeregt und durchgeführt worden, die

neue Wege und Methoden generiert sowie einen anderen Blick auf das Thema ermöglicht haben. Insofern scheint der vorliegende Band ein wenig hinter den aktuellen Erkenntnissen zurückzustehen. Umso wichtiger ist es jedoch, dass die Herausgeber in ihrem Ausblick auf die Problematik der Gleichsetzung von stalinistischem und nationalsozialistischem Terror verweisen (S. 36). Günter Morsch geht in seinem Beitrag „Entwicklungen, Tendenzen und Probleme einer Erinnerungskultur in Europa“ detaillierter auf die Gefahren einer solchen Gleichsetzung ein und verweist auf die Entschließung des Europaparlaments, den Tag der Unterzeichnung des Hitler-Stalin-Pakts 1939, den 23. August, als Gedenktag für beide Terrorregime einzuführen, was letztlich zu einer Trivialisierung des Holocaust führen kann.

Wer sich mit den Herausforderungen, über den Holocaust zu unterrichten, konfrontiert sieht, greift gerne zu einem Sammelband, der mit dem Begriff „Handbuch“ titulierte ist. Leider führt diese Bezeichnung bei dem hier vorliegenden Band in die Irre, denn es handelt sich eben nicht um ein Nachschlagewerk, das im Rahmen der historisch-politischen Bildung Lehrenden ein Werkzeug an die Hand gibt, um bei der Vermittlung der komplexen Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust als Orientierungshilfe für den Unterricht zu dienen. Vielmehr bietet der Band eine Reihe von Beiträgen, die – nicht immer schlüssig – unter Rubriken wie „Grundlagen“, „Praxis Schule: Unterrichtliches Lernen“, „Praxis Schule: Projektorientiertes Lernen“, „Praxis Lehrerbildung“, „Gedenkstätten und außerschulisches Lernen“ und „Internationale Ansätze“ zusammengefasst sind. Die dreißig Beiträge werden zum Teil sehr willkürlich in diese vorgegebene Struktur gepresst, was dazu führt, dass manche der tatsächlich grundlegenden, hilfreichen und wichtigen Überlegungen in einer bisweilen doch eher kontraproduktiv erscheinenden Vielfalt unterzugehen drohen.

Es können hier nur einige Beiträge erwähnt und kritisch gewürdigt werden. Wichtig erscheinen die Ausführungen über die „Erziehung nach Auschwitz“ in der Migrationsgesellschaft von Bettina Alavi in Bezug auf aktuelle Herausforderungen zunehmend multikulturell zusammengesetzter Klassen. Hervorzuheben ist, dass die Autorin zwischen verschiedenen Migrationshintergründen differenziert und etwa Schüler ukrainischer und russischer Herkunft ebenso erwähnt wie die türkischer Herkunft und andere, deren Erinnerungsnarrative ganz verschiedene Wurzeln haben und die entsprechend unterschiedlich reagieren. Die Autorin bezieht sich dabei insbesondere auf die „Nakba“ als einen zentralen arabisch-palästinensischen Erinnerungsdiskurs, ohne jedoch genauer zu erläutern, dass es im Zusammenhang mit den Ereignissen des Jahres 1948 im Nahen Osten zwei konkurrierende Narrative gibt (S. 80). In Israel und der jüdischen Diaspora wird 1948 als Jahr der Unabhängigkeit Israels, einschließlich des gewonnenen Unabhängigkeitskrieges, positiv gedeutet. Beide Erinnerungsnarrative sind auch in Deutschland präsent und müssen entsprechend kontextualisiert werden. Alavi verweist auf Astrid Messerschmidt und Viola Georgi, die eine „inklusive Erinnerung“ fordern, die die Vergangenheitsbezüge der Menschen mit Migrationshintergrund, wie etwa den Kolonialismus, einbezieht, stellt jedoch auch die Frage, wie dies zu realisieren ist, ohne die Singularität des Holocaust abzuschwächen (S. 88).

Isabel Enzenbachs Beitrag „Frühes historisches Lernen. Jüdische Geschichte, Nationalismus und nationalsozialistische Judenverfolgung“ ist ebenfalls von zentraler Bedeutung. Die Frage, ab welchem Alter und wie Kindern und Jugendlichen die

Geschichte des Nationalsozialismus und des Holocaust nahegebracht werden soll, wird auch international viel diskutiert. Eine abschließende Antwort kann es meiner Meinung nach nicht geben, insbesondere vor dem Hintergrund, dass positive und negative Ergebnisse eng verbunden sind mit der Kompetenz der Lehrer, deren emotionaler Verstricktheit in die Thematik bzw. mit der Sprachkompetenz der Schüler, die nicht altersabhängig ist. Die Autorin verweist auf zum Teil mangelnde Kontextualisierung, etwa wenn es um Widerstand und Hilfe für Juden geht (S. 138). Diese Defizite entfalten vor allem auch deshalb eine negative Wirkung, weil Grundschullehrern häufig – so die Autorin – die entsprechende geschichtsdidaktische Ausbildung fehlt. Enzenbach zieht letztlich den Schluss, dass der industrielle Massenmord an den europäischen Juden kein sinnvoller Ausgangspunkt für eine erste schulische Auseinandersetzung mit dem Themenbereich sein kann (S. 135).

Martin Lückes und Christina Brünings Beitrag „Nationalsozialismus und Holocaust als Themen historischen Lernens in der Sekundarstufe I“ präsentiert Unterrichtsvorschläge, in denen auch mit zeitgenössischen Bildern und Plakaten gearbeitet werden soll (S. 156 f.). Zu weit allerdings geht diese Methode, wenn zum Thema „race und gender“ Spottbilder des Stürmers zum Einsatz kommen sollen. Sind Lehrer tatsächlich in der Lage, Schüler entsprechend anzuleiten, diese Bilder und deren diffamierende Intention so zu dekonstruieren, dass sie sich nicht im Gedächtnis festsetzen? Die Karikatur Beim Bade aus dem Jahr 1933 zeigt zum Beispiel ein fülliges Mann-Weib im Badeanzug im Wasser mit antisemitisch konnotierter Nase (S. 158). Die Problematik der Bildkompetenz thematisiert auch Christoph Hamann in seinem Beitrag „Sehepunkte und Bildkompetenz. Zur Ikonographie des Nationalsozialismus im Unterricht“. Die Aufnahmen des Sonderkommandos in Auschwitz, so Hamann, „dokumentieren das vermeintlich Unvorstellbare: den Massenmord in Auschwitz“ (S. 188). Der Autor würdigt aber auch kritisch die Problematik des Umgangs mit authentischem Bildmaterial im Unterricht und in Schulbüchern, wobei er vor allem die Bildwirkung einer NS-konformen Perspektive und ihrer Propagandaabsichten thematisiert (S. 193 f.). Häufig, so Hamann, werden Abbildungen als Dokumentaufnahmen titulierte, „die ein scheinbar sachlich-neutrales Bild von z.B. der Ostfront überliefern“ (S. 194), anstatt den Propaganda charakter deutlich hervorzuheben. Insbesondere fehlt zumeist der Hinweis darauf, dass SS- oder Wehrmachtsangehörige die Aufnahmen gemacht haben, die Abbildungen also eine reine Täterperspektive wiedergeben, die die Würde der Opfer ad absurdum führen.

An einzelnen Stellen in der Vielzahl von Beiträgen finden Begriffe Verwendung, die einer kritischen Würdigung bedurft hätten, so ist etwa von „Faschismus“ (S. 21) die Rede, wenn es eigentlich um den Nationalsozialismus geht. Es ist hier nicht der Platz, um die Unterschiede zu erklären, aber gerade in einem Sammelband, der sich vor allem an Lehrende wendet, sollte besonders sensibel mit den verwendeten Begrifflichkeiten umgegangen werden. Dies gilt auch für den inzwischen von Politikern und manchen Medien inflationär gebrauchten Terminus „Reichspogromnacht“ (S. 25, S. 160 f.), eine unsägliche Nachkriegswortfindung, um den Begriff „Reichskristallnacht“ zu meiden. Warum ist es so schwer, von den Novemberpogromen 1938 zu sprechen?

Die Theorielastigkeit mancher Beiträge ist wenig praxisorientiert und man fragt sich, ob hier nicht eine Chance vertan wurde, ein unterrichtsnahes Handbuch zu liefern, das etwa Begriffe wie „wissenschaftsförmig“ vermeidet oder anstatt eines theoretisch

überformten Beitrages zum narrativen Unterrichtsgespräch über den Jugendroman Malka Mai in Deutschland und Polen ein praxisorientiertes Beispiel zu präsentieren, das die unterschiedliche Rezeption des Romans von Schülerinnen und Schülern beider Länder beschreibt. Zudem hätte man sich einen stärkeren Bezug auf die neuen Medien und deren Möglichkeiten und Fallstricke gewünscht.

**Zitiervorschlag** Juliane Wetzel: Rezension zu: Hanns-Fred Rathenow/Birgit Wenzel/Norbert H. Weber (Hg.): *Handbuch Nationalsozialismus und Holocaust. Historisch-politisches Lernen in Schule, außerschulischer Bildung und Lehrerbildung*, in: *Medaon – Magazin für jüdisches Leben in Forschung und Bildung*, 9 (2015), 16, S. 1–4, online unter [http://www.medaon.de/pdf/medaon\\_16\\_Wetzel.pdf](http://www.medaon.de/pdf/medaon_16_Wetzel.pdf) [dd.mm.yyyy].

**Zur Rezensentin** Juliane Wetzel, Dr. phil., Historikerin, seit 1991 wiss. Mitarbeiterin am Zentrum für Antisemitismusforschung der TU Berlin; geschäftsführende Redakteurin des Jahrbuchs für Antisemitismusforschung; Mitglied der deutschen Delegation der International Holocaust Remembrance Alliance; Vorstandsmitglied des Wiener Wiesenthal Instituts für Holocaust-Studien; Mitglied des Expertengremiums des Deutschen Bundestages gegen Antisemitismus. Zahlreiche Publikationen zu den Themen Juden in der NS-Zeit, jüdische Nachkriegsgeschichte, Rechtsextremismus und aktuelle Formen des Antisemitismus.